

# La dinámica de la violencia escolar y su relación con la interacción familiar: una mirada desde los adolescentes escolarizados

## The dynamics of school violence and its relation to family interaction: a look from adolescent students

Claudia Elizabeth Bonilla Castellón<sup>a</sup>

<sup>a</sup> Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de La Costa (claus22\_@hotmail.com)

### Historia editorial

Recibido: 16-10-15

Primera revisión: 16-02-16

Aceptado: 25-05-16

### Palabras clave

interacción familiar; conducta violenta; autoridad institucional, adolescencia

### Resumen

El presente estudio analiza los resultados de las frecuencias sobre la relación intrafamiliar y las conductas violentas que los adolescentes escolarizados presentan, examinando el rol que juegan determinados factores individuales tales como: actitud hacia la autoridad institucional, la conducta violenta tanto en la escuela como en el aula y la percepción que se tiene de las figuras de autoridad en dicha asociación. La muestra se compone de 1,507 adolescentes de entre 10 y 19 años, escolarizados en centros de enseñanza pública de primaria y secundaria del municipio de Puerto Vallarta, Jalisco. El estudio en su primera etapa es exploratorio probabilístico (aleatorio) de fijación proporcional. Mediante la aplicación de cuestionarios con preguntas de tipo Likert. Los resultados indican que la interacción familiar positiva (unión/apoyo y Expresión) prevalece sobre las interacciones negativa (dificultades), el clima social del aula propicio visto a través de las siguientes asociaciones: una relación positiva con las actitudes hacia el profesor y la escuela identificadas como figuras de autoridad, las conductas de agresión prevalentes en la escuela resultaron ser las reactivas. En base a los resultados se ha podido establecer que aunque se percibe en este estudio un clima familiar favorable, así como escolar, los resultados sobre las dificultades percibidas por los adolescentes al interior de la familia, así como, la manifestación de conductas violentas en la escuela se relacionan de manera significativa con una actitud positiva hacia la trasgresión de normas, dichos comportamientos sugieren conductas clasificadas como de riesgo en la adolescencia.

### Abstract

Abstract

This study analyzes the results of family relationship and violent behavior frequencies that adolescents students have, examining the role played by certain individual factors such as attitude towards institutional authority, violent behavior in school and perception of institutional authority figures. The sample consists of 1507 adolescents between 10 and 19 years enrolled in public education centers of primary and secondary of Puerto Vallarta, Jalisco. The study, in its first stage, is exploratory probabilistic (random) proportional fixation. By applying Likert questionnaires. The results indicates that positive family interaction (union / support and Expression) prevails over negative interactions (problems), classroom's social climate conducive seen through the following associations: a positive relationship with attitudes towards the teacher and school identified as authority figures, aggression prevalent behaviors in school were found to be reactive. Based on the results, it has been established that although in this study, a favorable family environment and school is observed, the results on the perceived difficulties by adolescents within the family, as well as the manifestation of violent behavior in the school, was significantly associated with a positive attitude towards the transgression of rules; such behaviors suggest conducts classified as risky during the adolescence.

### Keywords

family interaction; violent behavior; institutional authority, adolescence

La adolescencia, en la actualidad, constituye un periodo extenso de la vida y repleto de acontecimientos que preceden a una adultez cada vez más tardía. La posibilidad de que el adolescente desarrolle una buena capacidad para adaptarse a la característica fundamental de este periodo de vida (cambios físicos, cognitivos y sociales), dependerá en gran medida del bagaje de experiencias significativas que adquiera de los contextos más trascendentes de su vida, en los que invierte casi la totalidad de su tiempo (familia, amigos y escuela). (Musitu, Buelga, Lila y Cava, 2001).

Este es un momento clave en el desarrollo vital del individuo, es un foco de atención, ya que existe una gran preocupación por el incremento de los comportamientos violentos que presentan los adolescentes. Estos comportamientos han aumentado de manera considerable en los últimos años y se presentan en edades cada vez más tempranas, lo que genera graves problemas psicosociales y de preocupación para los especialistas, políticos y agentes sociales, (Muñoz, 2007). Los estudios sobre la violencia escolar se remontan a los años setenta con las aportaciones de Olweus (1998), y ha cobrado una relevancia mayor en la actualidad debido a su complejidad y a la diversidad de formas en las que se manifiesta en una sociedad tan heterogénea como la nuestra. Las causas de los comportamientos violentos parecen ser de naturaleza diversa, por lo que resulta necesario examinar diferentes variables que lo pudieran explicar. Resultando con ello imprescindible entender las características propias de involucrados, la percepción que el adolescente tiene de los contextos sociales donde mayor involucramiento existe, la familia y la escuela. (Moreno, Estévez, Murgui y Musitu, 2009).

Como se planteó con anterioridad, uno de los contextos de relevancia indiscutible en el desarrollo de los adolescentes es la familia, considerada como sistema relacional (Bertalanffy, 1976), donde se aprenden e intercambian ideas, afectos y sentimientos (Musitu, 2002), resaltando la interacción intrafamiliar como un factor importante en el ajuste social de chicas y chicos. (Moreno, Estévez, Murgui y Musitu, 2009). Las relaciones intrafamiliares se circunscriben entre otras a la percepción que se tiene del grado de unión familiar, del estilo de la familia para afrontar dificultades, para expresar emociones, manejar las reglas de convivencia y de adaptación a las situaciones de cambio, es decir, se refiere a las interconexiones que se dan entre los integrantes de cada familia, asociado al de “ambiente familiar” y al de “recursos familiares”, (Rivera y Andrade, 2010). Un ambiente o clima familiar positivo hace referencia a la tendencia de realizar actividades en conjunto, de convivencia y de pertenencia al sistema familiar, así como, a la posibilidad de comunicar verbalmente las emociones e ideas dentro de un ambiente de respeto.

Por el contrario, un clima familiar negativo se asocia a las relaciones intrafamiliares consideradas ya sea por el individuo o por el contexto social como indeseables, negativas, problemáticas o de conflicto.

Otro contexto de importancia en el desarrollo psicosocial del adolescente es el ambiente educativo formal. La violencia en la escuela empieza a manifestarse de manera creciente e involucra a un número cada vez mayor de niños y jóvenes. Esto afecta de manera significativa aspectos claves como la retención y el clima en el aula, que a su vez repercuten en el nivel de aprendizaje que los alumnos pueden lograr (Cava, Musitu y Murgui, 2006). Al igual que el clima familiar, la percepción que los adolescentes tienen sobre el contexto escolar y del aula influye de manera directa en el comportamiento que estos manifestarán (Emler y Reicher, 1995). Se habla de clima escolar positivo cuando el estudiante se siente cómodo, valorado y aceptado en un ambiente basado en el apoyo, la confianza y el respeto entre profesor y alumno, así como, entre iguales. La experiencia que el estudiante tenga con el profesor contribuye de manera significativa a la percepción que este construya del ámbito escolar y otros sistemas formales, estas experiencias positivas constituyen para los adolescentes un sentido de protección sobre las figuras de autoridad mostrando eficacia en las normas sociales evitando con ello la implicación en dinámicas de tipo agresivas (Elmer, Ohana y Dickinson, 1990).

Para la comprensión del comportamiento violento de los adolescentes, en primera instancia es necesario entender la etapa del ciclo vital en la que se encuentran, caracterizada por cambios físicos, cognitivos y sociales, de acuerdo a Pons y Buelga (2011), algunos de estos cambios están asociados a un aumento en la probabilidad de que los adolescentes participen en conductas de riesgo y desarrollar problemas de ajuste social, tales como comportamientos antisociales y conducta violenta. Al referirnos a las conductas violenta utilizamos el planteamiento de Sanmartín (2000, 2004) al señalar que la violencia es el resultado de la interacción de lo biológico con lo cultural. Sin embargo, al revisar la literatura especializada encontramos que se utiliza el término indistinto violencia y agresión. Por lo que nosotros consideramos para este estudio la definición anterior y utilizaremos el término violencia/agresión.

De acuerdo a lo anterior, y frente a la amplia variedad de contextos que influyen en los adolescentes, se consideró pertinente enfocar el estudio de las conductas violentas en la escuela desde un planteamiento psicosocial, interaccionista y primordialmente ecosistémico (Bronfenbrenner, 1979). Este modelo integrador permite entender la adolescencia como una etapa del ciclo vital que se encuentra en interacción constante con diversos contextos como el familiar, el escolar, el social y el comunitario; el individuo se desenvuelve, mediante la interacción permanente, en los ambientes más inmediatos, organizados en estructuras, de un complejo ecosistema con diversas variables interactuantes. Este sistema está constituido por el microsistema conformado por la familia, escuela y amigos; el mesosistema, integrado por las interacciones que se generan entre los diferentes microsistemas en los que el adolescente participa activamente; el exosistema, referente a los vínculos en los que la persona no participa de manera directa pero la influyen; y, finalmente, el macrosistema, que son aquellas condicionantes culturales, económicas, geográficas y políticas. La interrelación de estos factores es explicativa de la conducta de riesgo y protección del adolescente.

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores, el principal objetivo del presente estudio fue examinar el tipo de relación intrafamiliar y la manifestación de las conductas violentas, a partir de la percepción del adolescente, analizando: a) La frecuencia de los tipos de conductas violentas que presentan los adolescentes en la escuela, b) La prevalencia de interacciones en el ámbito familiar, y, c). La percepción del clima escolar a través de la actitud hacia la autoridad institucional y la conducta violenta en el aula. La identificación de la prevalencia de dichas conductas puede traducirse de manera directa en la construcción de un diagnóstico situacional sobre las conductas violentas en las escuelas, así como la percepción sobre la interacción familiar que tienen los adolescentes escolarizados de Puerto Vallarta.

## 2. METODOLOGÍA

### MUESTRA

La muestra se conformó con un total de 1507 adolescentes de ambos sexos (49% chicos y 51% chicas). Con edades que comprenden 10 a 19 años, la distribución de la muestra se encontró mayormente entre 12 y 14 años, escolarizados en 99 escuelas públicas de primaria y secundaria ubicadas en el Municipio de Puerto Vallarta, Jalisco.

Se estableció que todas las escuelas públicas del Municipio de Puerto Vallarta estuvieran representadas en la muestra, por lo que se recurrió al registró oficial de la DRSE Costa Norte (Dirección Regional de la Secretaría de Educación) para el año escolar 2013- 2014. Una vez determinado el número de participantes, y tras la obtención de permiso y consentimiento por parte de la dirección de los centros educativos se acudió a cada escuela y se seleccionaron a partir de la lista de alumnos, y con apoyo de una tabla de números al azar, los que contestarían los cuestionarios. El total de alumnos de 5<sup>to</sup> grado de primaria fue de 291, de 6<sup>to</sup> grado de primaria 298, de primero de secundaria 325, de 2<sup>do</sup> de secundaria 308 y de 3<sup>er</sup> de secundaria 284. En todos los casos, la participación fue voluntaria, anónima y con previo consentimientos de los padres o tutores.

Escala de evaluación de las relaciones intrafamiliares (E.R.I), desarrollada por Rivera y Andrade (2010), la escala consta de 37 ítems, los cuales recogen información sobre las interacciones que se dan entre los integrantes de cada familia. Incluye percepción que se tiene del grado de unión familia, del estilo de la familia para afrontar problemas, para expresar emociones, manejar las reglas de convivencia y de adaptarse a las situaciones de cambio. El análisis factorial se observó la confirmación de 11 factores con valores superiores a 1, en cuyo conjunto se dan una explicación del 57% de la varianza del instrumento. Los primeros tres factores agrupan el 45.5% de la varianza, incluyendo los reactivos con peso factorial más alto, además de coincidir en su contenido conceptual, por lo que se convirtieron en las siguientes dimensiones: unión/apoyo, Expresión y Dificultades.

Escala de conducta violenta en la escuela, realizada por Little, Henrich, Jones y Hawley (2003), y adaptada por el Grupo Lisis. Esta escala recoge información que permite evaluar las conductas violentas que chicos y chicas manifiestan en la adolescencia. Los ítems evalúan, con un rango de respuesta de 1 a 4 (nunca, pocas veces, muchas veces, y siempre), dos tipos de conducta violenta en el contexto escolar: por un lado, la agresión manifiesta o directa, en sus formas pura, reactiva e instrumental, por otro lado, la agresión relacional o indirecta, también en sus formas pura, reactiva e instrumental.

Escala de conductas violentas y delictivas en el aula, realizada por Rubini, Pombeni (1992), adaptada al castellano por Musitu (2002), la escala consta de 19 ítems, esta escala permite evaluar las conductas violentas y de victimización que los adolescentes, chicas y chicos pueden presentar en su salón de clases. Los ítems evalúan, con un rango de respuesta de 1 a 5 (nunca, casi nunca, algunas veces, bastantes veces, muchas veces), dos tipos de conducta violenta en el contexto escolar: por un lado, la conducta violenta/disruptiva; por otro lado, la victimización.

Escala de Actitudes hacia la Autoridad Institucional (AAI-A), realizada por Cava, Estévez, Buelga y Musitu (2013), consta de 9 ítems, los cuales recogen información sobre la actitud hacia determinadas figuras e instituciones de autoridad formal, como son la escuela y el profesorado, la policía y las leyes y normas socialmente establecidas. El análisis factorial de la escala (Cava, Estévez, Buelga y Musitu, 2013) mostró la existencia de dos factores, que explican en conjunto el 39.06% de la varianza total (28.13% el primero y 10.93% el segundo). Estos dos factores son: actitud positiva ante la autoridad institucional y actitud negativa ante la autoridad institucional.

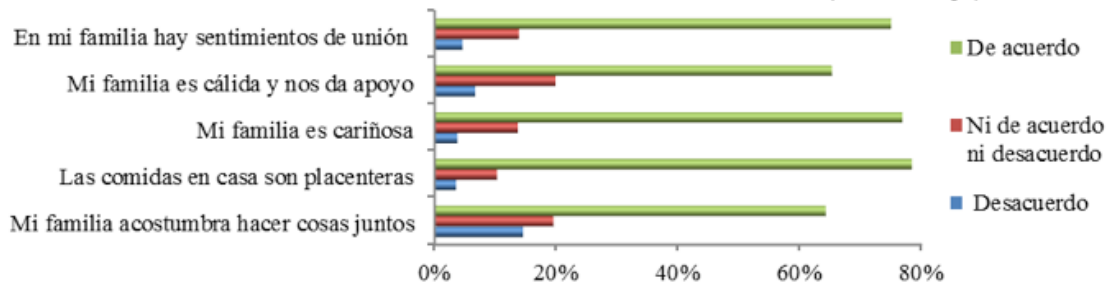
Escala de Violencia Internet y Drogas (VID), cabe mencionar que esta pequeña escala de creación propia, no había sido aplicada ni estandarizada previamente, incluye de manera exploratoria los temas de la presencia de armas en la escuela, violencia en redes sociales y Cyberbullying, así como cuestiones relacionadas con el uso de alcohol y sustancias ilegales.

### 3. RESULTADOS

En primer lugar se calculó la prevalencia de cada una de las variables (escalas), de manera posterior se analizaron los ítems significativos de cada escala, permitiendo con ello agrupar los ítems más relevantes por variable, como se muestra en los gráficos posteriores.

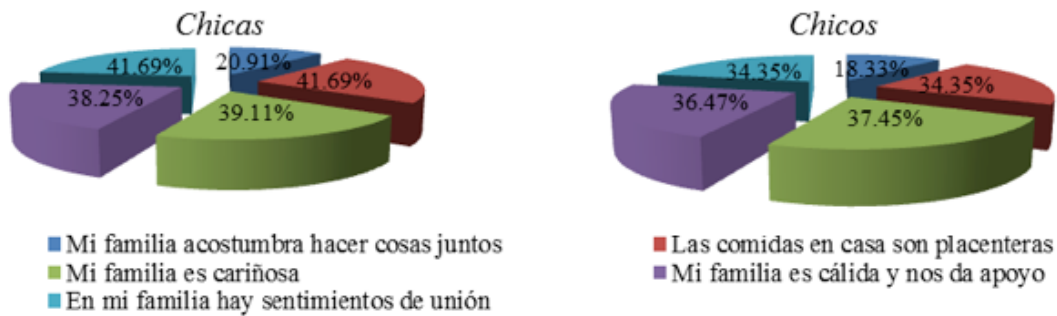
La escala de las relaciones intrafamiliares se analizó a partir de tres aspectos: a) tipos de relaciones que se dan en la interacción familiar, b) apertura al dialogo familiar y c) dificultades en la interacción familiar; se agruparon las frecuencias en “de acuerdo”, “desacuerdo” y “ni de acuerdo ni en desacuerdo”. En general, esta escala arrojó un clima familiar positivo, tanto chicos como chicas muestran puntuaciones similares siendo las chicas las que presentan puntuaciones mayores. La percepción que tienen los adolescentes que en sus familias se acostumbra hacer cosas juntos es de un 70.23%, el 82.05% considera que las comidas en casa resultan placenteras, mientras que el 77.66% considera a su familia como cariñosa, el 76.08% piensa que en su familia hay sentimientos de unión, la familia percibida como cálida y capaz de brindar apoyo es de un 65.32%. (Ver gráficos 1 y 2).

**Gráfica 1. Relaciones Intrafamiliares (Porcentaje)**



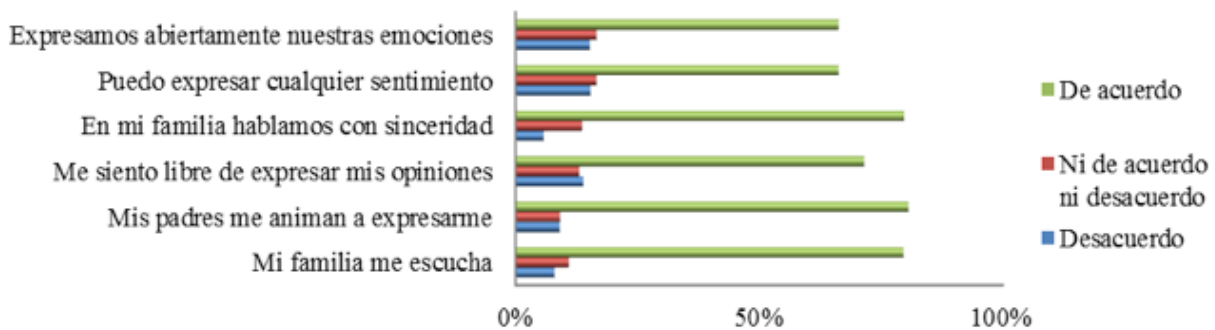
Fuente: Elaboración propia

**Gráfica 2. Relaciones Intrafamiliares por sexo (Porcentaje)**



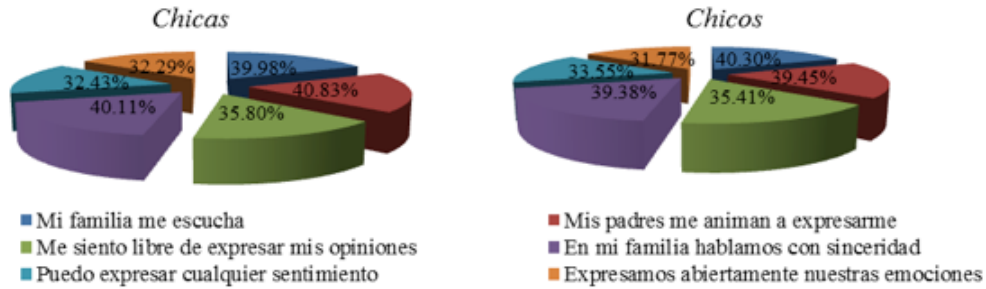
Con relación a la apertura al diálogo familiar, se puede observar de igual manera una relación positiva donde chicas y chicos presentan puntuaciones similares, en cuanto a los porcentajes relacionados con sentirse escuchados y poder dar su opinión en la familia el 81.46%, y el 72.58% respectivamente consideraron que se da dicha acción, sin embargo, en lo que se refiere a poder discutir los problemas el 38.25% considera que no es algo habitual en su familia. En relación a la expresión de ideas y emociones los adolescentes encuestados consideran que se da de manera positiva (80.32%, 72.62%), sin embargo, los porcentajes bajan cuando se plantea la idea de poder expresar cualquier sentimiento, el 39.49% debe adivinar los sentimientos de los demás miembros de la familia, en este apartado las puntuaciones mayores correspondieron a las chicas, el 16.93% no se siente libre de poder expresar lo que piensa y el 19.91% no emitió su opinión. (Ver gráficos 3 y 4).

**Gráfica 3 Apertura al diálogo familiar (Porcentaje)**



Fuente: Elaboración propia

**Gráfica 4. Apertura al diálogo familiar por sexo (Porcentaje)**



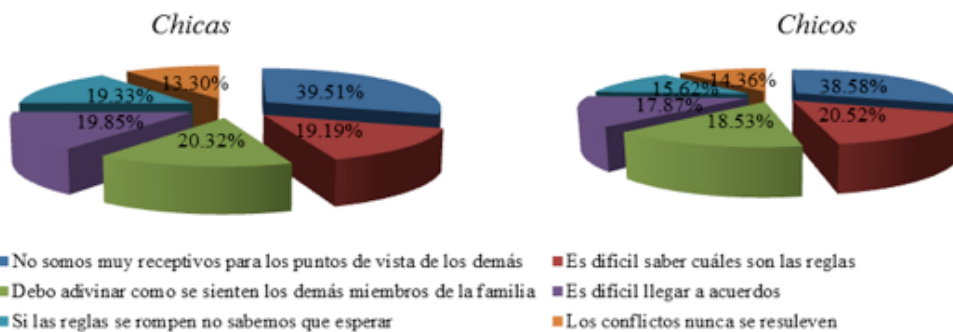
Los resultados sobre las dificultades que se presentan en la interacción familiar señalan que los adolescentes escolarizados consideran que en sus familias no son aceptados los diferentes puntos de vista de sus miembros (78.36%) donde los porcentajes mayores corresponden a las chicas (39.51%), mientras que el 41.89% considera que es difícil saber cuáles son las reglas de la familia, en este ítem los chicos presentan las puntuaciones mayores (20.52%). 39.11% debe adivinar como se sienten los demás miembros de su familia siendo las chicas las que presentan una puntuación mayor (20.32%), el 38.73% considera que es difícil llegar acuerdo y nuevamente corresponde a las chicas las puntuaciones mayores (19.85%), y finalmente para el 38.18% de los encuestados consideran que si las reglas se rompen no sabrán que esperar como consecuencia a ello, la diferencia entre chicos (15.62%) y chicas es significativa (19.33%), como se muestran en los gráficos 5 y 6.

**Gráfico 5. Dificultades en la interacción familiar (Porcentaje)**



Fuente: Elaboración propia

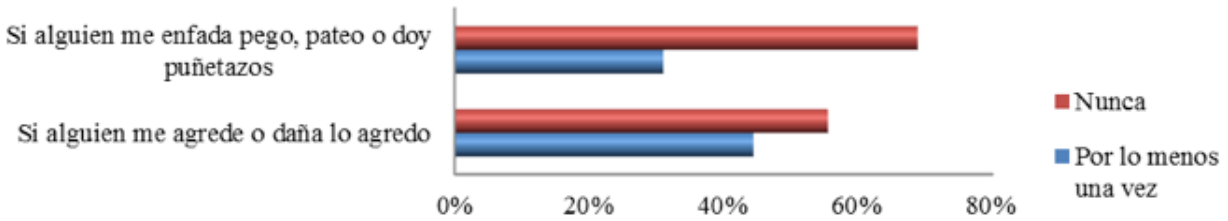
**Gráfico 6. Dificultades en la interacción familiar por sexo (Porcentaje)**



Fuente: Elaboración propia

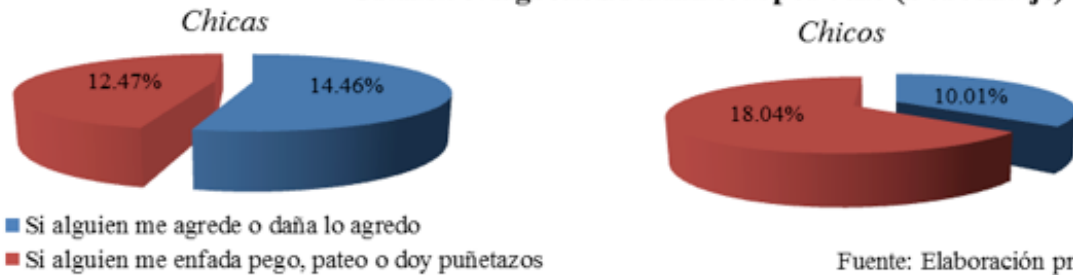
Los resultados de la escala de conductas violentas en la escuela se dividieron en dos categorías, la primera que corresponde a las conductas de agresión manifiesta y la segunda a las conductas de agresión relacional. La agrupación de las frecuencia se refiere a “por lo menos una vez” y “nunca”. La percepción que los adolescentes tienen en relación a las conductas de agresión manifiestas se encuentran clara mente diferenciadas entre agredir ya sea hablando mal de los demás o despreciarlos, y reaccionar a una agresión de la misma manera. Donde el 85.16% considera que no es un comportamiento habitual en su persona hablar mal o despreciar a los demás, por el contrario, cuando se siente amenazado (31.92%), agredido o si alguien lo daña (44.43%) son capaces de reaccionar igual, el 31.92% de los adolescentes encuestados responden dando patadas si alguien los enfada. (Ver gráficos 7 y 8).

**Gráfica 7. Agresión Manifiesta (Porcentaje)**



Fuente: Elaboración propia

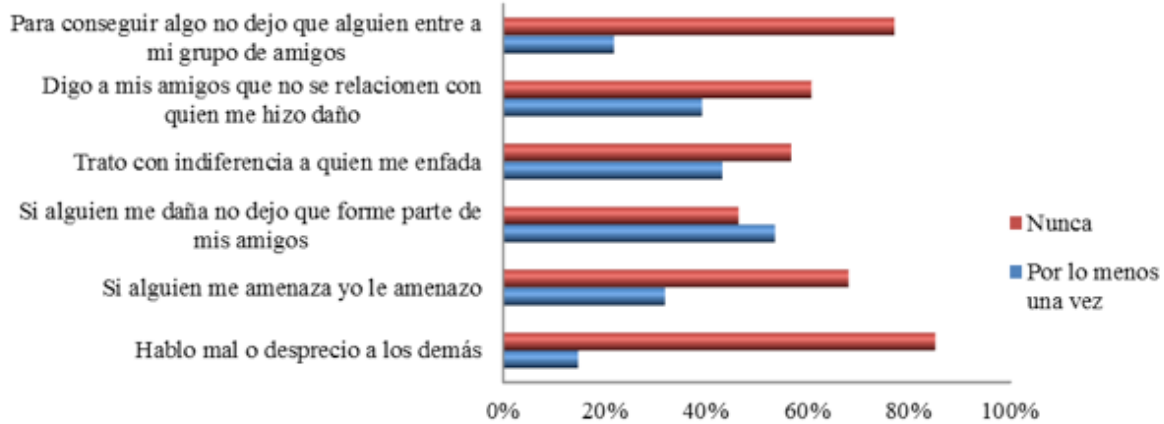
**Gráfica 8. Agresión Manifiesta por sexo (Porcentaje)**



Fuente: Elaboración propia

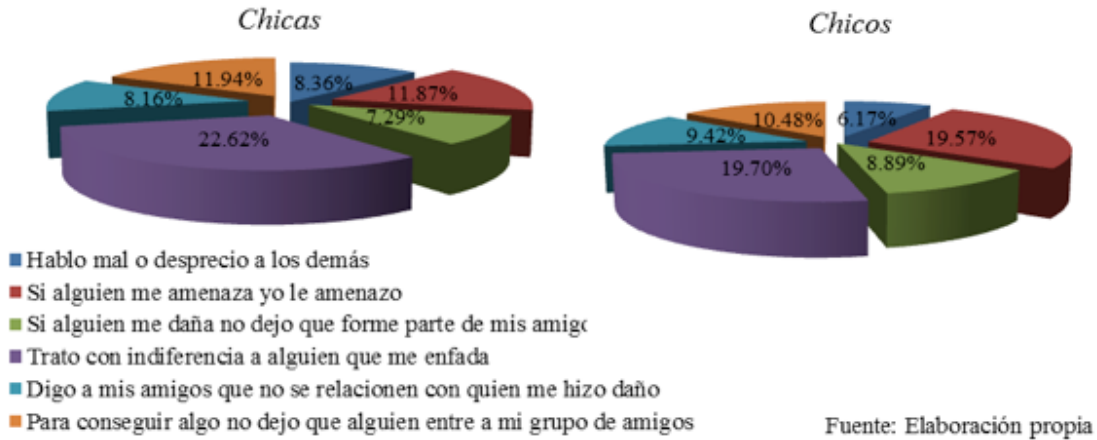
Las frecuencias de la agresión relacional concuerdan en general con la agresión manifiesta, ya que existe una clara diferencia entre relacionarse hablando mal, o no dejando que alguien entre al grupo de amigos para conseguir algo el 82.87% nunca o hace, mientras que el 53.61% no permitiría que si alguien les ha hecho daño forme parte de su grupo de amigos, el 43.2% puede tratar con indiferencia a la persona que lo hizo enfadar y el 39.22% puede sugerirle a los amigos que se relacionen con alguien que los ha dañado. Como se muestra en los siguientes gráficos (9 y 10).

**Gráfico 9. Agresión Relacional (Porcentaje)**



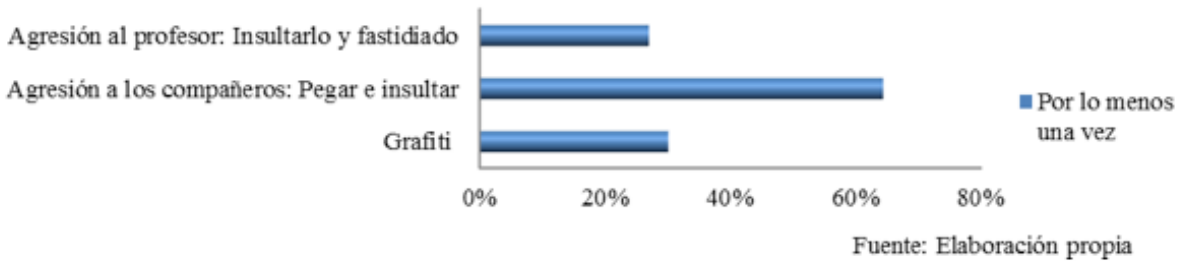
Fuente: Elaboración propia

**Gráfico 10. Agresión Relacional por sexo (Porcentaje)**

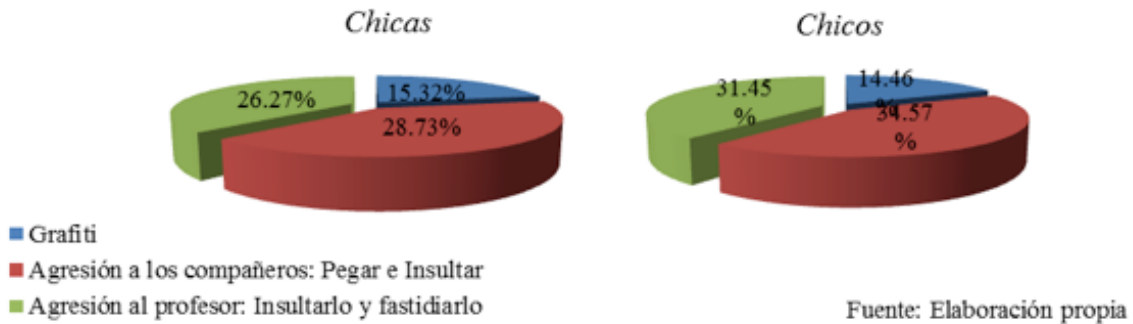


Los resultados obtenidos de la escala de conductas violentas en el aula, se evaluaron en relación a dos áreas: conductas violentas (la cuales incluyen: vandalismo, agresión a profesores, agresión a compañeros) y victimización. La frecuencia que se presenta en esta escala corresponde a “por lo menos una vez”. Y con respecto a la agresión a los compañeros se destaca las puntuaciones altas de agresión, insultar y pegar a los iguales frecuencia de 64.43%, y 58.94%. Con relación a los profesores las conductas significativas son insultarlo y fastidiarlo 27.03%. Las conductas vandálicas no presentaron frecuencias altas, sin embargo, se puede resaltar las conductas de pintar las paredes de la escuela con un 30.11%. Se puede observar en los gráficos 11 y 12 respectivamente.

**Gráfica 11. Conducta Violenta en el Aula (Porcentaje)**



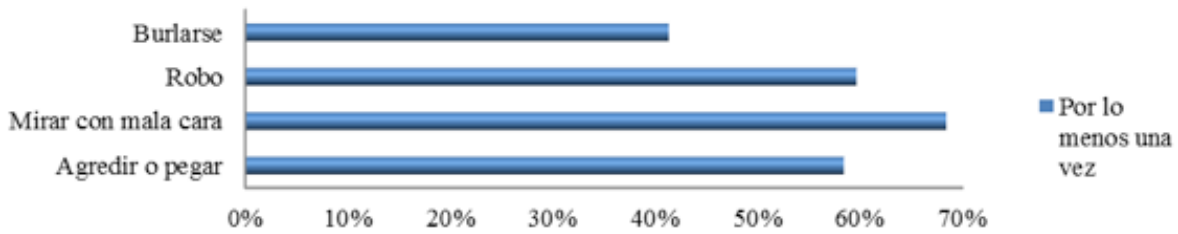
**Gráfica 12. Conducta Violenta en el aula por sexo (Porcentaje)**



De acuerdo los resultados la sub-escala de victimización manifiesta valores similares entre la presencia o no de las conductas, si le han robado, se han burlado, insultado a su familia, culparlo de algo que no cometió, insultarlo y verle feo, con una frecuencia de entre 23.25% a 28.24%. (Ver gráficos 13 y 14).

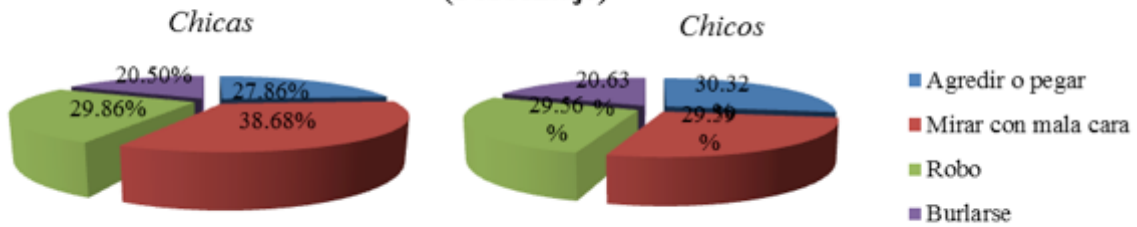


**Gráfica 13. Conducta Violenta en el Aula: Victimización (Porcentaje)**



Fuente: Elaboración propia

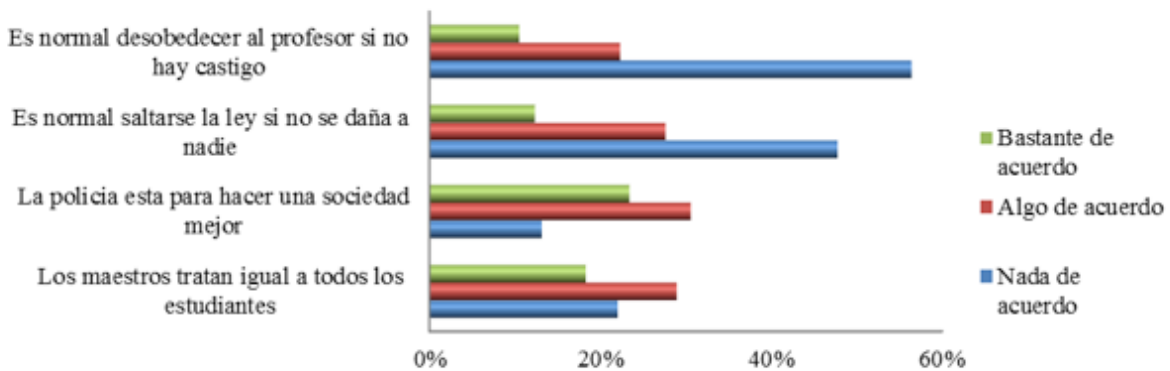
**Gráfica 14. Conducta Violenta en el Aula: Victimización por sexo (Porcentaje)**



Fuente: Elaboración propia

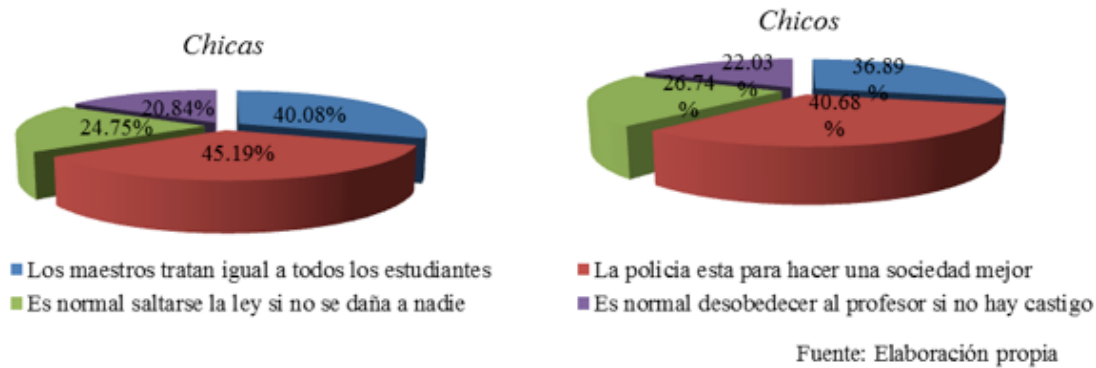
Los resultados obtenidos en la escala de actitud hacia la autoridad institucional se analizaron a partir de las frecuencias “bastante de acuerdo”, “algo de acuerdo” y “nada de acuerdo”. Muestran (resultados) una percepción positiva en relación a la autoridad tanto escolar como pública con una frecuencia entre 53.99% y el 61.66%. Sin embargo, los encuestados perciben que los profesores no tratan igual a sus alumnos, (52.74%) La percepción negativa de los adolescentes es considerar que es posible saltarse las normas cuando no hay castigos o se daña a alguien con una frecuencia de entre 26.85% a un 39.95%. Como se observa en los siguientes gráficos (15 y 16).

**Gráfica 15. Actitud hacia la Autoridad Institucional (Porcentaje)**



Fuente: Elaboración propia

**Gráfica 16. Actitud hacia la autoridad institucional por sexo (Porcentaje)**



#### 4. DISCUSIÓN

El objetivo del presente artículo fue analizar la prevalencia de las relaciones intrafamiliares y las conductas violentas, considerando el rol que juegan factores individuales como actitud hacia la autoridad institucional, la conducta violenta en la escuela y el aula que presentan los adolescentes escolarizados del Municipio de Puerto Vallarta, Jalisco, a través de la Escala de evaluación de las relaciones intrafamiliares (E.R.I), desarrollada por Rivera y Andrade (2010), Escala de conducta violenta en la escuela, realizada por Little, Henrich, Jones y Hawley (2003), y adaptada por el Grupo Lisis, Escala de conductas violentas y delictivas en el aula, realizada por Rubini, Pombeni (1992), adaptada al castellano por Musitu (2001), Escala de Actitudes hacia la Autoridad Institucional (AAI-A), realizada por Cava, Estévez, Buelga y Musitu (2013).

Los resultados encontrados pusieron de manifiesto que las conductas violentas reactivas y delictivas victimizantes están presentes de manera frecuente en chicos y chicas, de 10 a 19 años, del municipio de Puerto Vallarta. Ciertas conductas como “cuando alguien me amenaza, yo lo amenazo también”, “cuando alguien me hace daño o me hiere, le pego”, “cuando alguien me enfada, le pego, le pateo o le doy puñetazos”, “alguien de la escuela me miró con mala cara”, “algún compañero me insultó o me pegó”, se presentan frecuentemente en un número significativo de chicas y chicos adolescentes.

Resulta importante señalar que la manifestación de las conductas agresivas que presentan las chicas es diferente en su forma de expresión. Aunque la función sigue siendo reactiva, la forma es relacional, es decir, los actos agresivos van más encaminados a provocar daño en el círculo de amigos. Por el contrario, los chicos suelen confrontarse directamente. Dichos resultados convergen con distintas investigaciones donde señalan que

... la función defensiva de la agresión está más aceptada en nuestro contexto sociocultural, lo que, a su vez, explica que sean más permisivos con sus iguales que muestran este tipo de expresiones comportamentales, al percibir que se defienden de forma legítima. Se puede inferir que estos adolescentes carecen de las habilidades sociales necesarias para solucionar estas situaciones de manera no violenta” (Estévez, Murgui, Moreno y Musitu, 2007; Martínez, Buelga y Cava, 2007, cit. en Moreno, Ramos, Martínez y Musitu, 2010, p.51).

En el último reporte de la UNICEF (2014) se puede constatar en estudios de supervisión mundial que los chicos se involucran más en peleas físicas que las chicas, que prefieren las formas relacionales de agresión como exclusión social y propagación de rumores.

Es importante señalar que la actitud del adolescente hacia la autoridad demuestra ser una variable potente para explicar la implicación de estos jóvenes en comportamientos de transgresión y conductas de riesgo. Los resultados que en este artículo se reportan, señalan puntuaciones altas en la manifestación positiva hacia la autoridad (profesorado y la policía), tanto en chicos como chicas en nuestro contexto. Éstos mantienen una visión favorable hacia las autoridades, destacando las puntuaciones mayores en las chicas.

En relación a las reglas escolares y a la ley como sistema normativo, los adolescentes encuestados están en desacuerdo con la trasgresión de las normas sociales con excepción de los ítems “saltarse la ley si no se hace daño a nadie” y “desobedecer a los profesores si no hay una castigo”, donde entre el 25 al 30% de los chicos y chicas se muestran de acuerdo, específicamente porque no existe una consecuencia directa por no respetar las reglas. Aunque, en general, los adolescentes de Puerto Vallarta mantienen una visión positiva hacia la autoridad, es importante destacar que la falta de consecuencias hacia la transgresión de normas provoca que los adolescentes consideren viable la violación de las mismas. Los estudios de Emler (1990) y Reicher (1995, 2005), han considerado que la experiencia que los chicos tienen con el profesor constituye casi siempre su primer contacto con las figuras de autoridad formal, de tal manera que la experiencia que desarrolló el alumno influirá en su mayor o menor cumplimiento de las normas escolares, así como sobre su actitud hacia las normas legales y hacia la policía. Por lo tanto, consideramos que la falta de respuesta del sistema escolar ante comportamientos fuera de las normas establecidas representa un elemento desfavorable en el ajuste psicosocial del adolescente, al informar de manera indirecta la permisividad de comportamientos problemáticos. Resulta oportuna la reflexión de Furlán (2011) en cuanto a que la ampliación del concepto de violencia fue desplazando al de indisciplina; esto ocurre en relación al aumento en la frecuencia y gravedad de las conductas más problemáticas, muestra una crisis de la autoridad y de la confianza en la escuela respecto a su competencia y capacidad de intervención.

En relación a las interacciones que se dan entre los integrantes de las familias de los adolescentes escolarizados de Puerto Vallarta, se puede hablar de dos aspectos fundamentales y claramente diferenciados por el sexo. El primer aspecto radica en el sentido de pertenencia al grupo (familia), relacionado con la idea de solidaridad y de identidad al sistema familiar, ya que se aprecia una percepción positiva sobre la unión y el apoyo que se brinda en las familias, y se evidencian a través de la convivencia familiar, calidez y manifestación afectiva de cariño. Entre 64% y 82% de los adolescentes consideran que el espacio de convivencia es bueno, afirmando que “Nuestra familia hace actividades en conjunto”, “las comidas en mi familia son placenteras” y “Mi familia es cálida y nos da apoyo”. De igual manera, se plantea una visión positiva sobre la posibilidad de comunicar verbalmente las emociones e ideas, en respuestas tales como “Mis padres me animan a expresarme” y “Nos decimos en la familia las cosas abiertamente”. Sin embargo, no se aprecia lo mismo cuando lo que se comunica está relacionado con la discusión de situaciones problemáticas. Así, en el reactivo “Acostumbramos a discutir en familia nuestros problemas”, chicas y chicos mantienen frecuencias bajas. Por otro lado, se plantean situaciones de conflicto familiar en torno a la inconsistencia de límites y reglas, así como a la posibilidad de comunicar ideas y/o sentimientos cuando no todos están de acuerdo.

Hay una clara diferencia por sexo, ya que el grupo de las chicas considera, con puntuaciones mayores que los chicos, que existe una inconsistencia en el planteamiento de límites y reglas, así como en la posibilidad de comunicar ideas y/o sentimientos donde no todos los integrantes de la familia están de acuerdo. Estos resultados difieren de estudios anteriores, por ejemplo, una investigación realizada en España, en la que respecto a la percepción de las relaciones familiares por parte de los adolescentes, se señala que “...los resultados obtenidos siguen un patrón idéntico que en el caso de los niveles actuales de cohesión, adaptabilidad y tipo de familia, es decir, durante la adolescencia temprana no se aprecia diferencia en cuanto al género”. Rodríguez, E., y Domínguez, A. (2003, p. 375),

Podemos resaltar que los resultados indican una escasa apertura a la resolución de conflictos al interior de las familias de los adolescentes de Puerto Vallarta, así como la falta de consistencia en las reglas y límites. Los resultados presentados por Chan (2009) corroboran los obtenidos en nuestra investigación al señalar que los menores que presentan conductas violentas se caracterizan por el incumplimiento de la normatividad y no reconocen la jerarquía de los padres, que no son capaces de aplicar consecuencias (castigo o reprimenda) al incumplimiento de las reglas, ni de reconocer a los hijos por el cumplimiento de las normas. Autores como Fernández y Rodríguez, (2002), Garrido y López, (1995), consideran que el incumplimiento se debe a que los niños y adolescentes carecen de supervisión parental, o bien, a que los padres ejercen un control negativo con frecuencia sobre los hijos.

Estos resultados se corroboran con los trabajos de Moreno, Estévez, Murgui y Musitu (2009), al señalar que la relación negativa entre padres e hijos (existencia de frecuentes conflictos, falta de comunicación familiar y de cohesión afectiva) afecta a otros niveles de las relaciones sociales que establecen los adolescentes, fundamentalmente con sus iguales y con el profesorado como figuras de autoridad. Con sus iguales, porque no desarrollan adecuadamente la habilidad empática, que en buena medida se fomenta con la expresión de sentimientos en el seno familiar (Jolliffe y Farrington, 2004), lo que aumenta la probabilidad de que se desarrollen comportamientos hostiles hacia el otro y dificultan la convivencia en el contexto del aula. De esta forma, el desarrollo de conductas violentas contribuye a generar un clima social más tenso y negativo en el aula (Trianes, Sánchez y Muñoz, 2001) y con las figuras de autoridad formal, como la escuela y el profesorado; si los padres, como figuras de autoridad informal, no son modelos adecuados, los adolescentes transfieren este tipo de actitudes a otros contextos formales fuera del hogar.

## 5. CONCLUSIONES

Podemos concluir en este artículo que la presencia de conductas violentas en chicas y chicos es parte de la realidad cotidiana del sector estudiado y, aunque predominan las relaciones familiares positivas, las que puntúan negativamente resultan de suma importancia, ya que se refieren a la dificultad para resolver problemas al interior de la familia, así como a la inconsistencia en el establecimiento de normas y reglas, esta carencia básica apunta a una deficiente función socializadora por parte de los contextos primarios donde se relaciona los chicos, por un lado los padres o tutores y por el otro los profesores. La deficiencia en la facilitación de habilidades sociales por parte de las figuras de autoridad con la que interactúan estos jóvenes es un acto violento en sí mismo, ya se impide la construcción de elementos que le permitan al adolescente cuidarse, protegerse, desarrollar habilidades de conveniencia social sanas y logran con éxito su individuación. Además de construir una equívoca interacción con la autoridad como figura normativa, pues consideran que el incumplimiento de las reglas se permite al no haber consecuencias, generando con ello una actitud positiva hacia la trasgresión de las reglas sociales, estos comportamientos sugieren conductas clasificadas como de riesgo para el ajuste adolescente.

- Bertalanffy, V. (1976). *Teoría general de sistemas*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Cava, M. J., Estevéz, E., Buelga, F., y Musitu, G. (2013). Propiedades psicométricas de la Escala de Actitud hacia la Autoridad Intitucional en Adolescentes (AAI-A). *Anales de Psicología*, 29(2), 540-548.
- Cava, M. J., Musitu, G., y Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18(3), 367-373.
- Chan, E. C. (2009). *Socialización del Menor Infractor. Perfil psicosocial diferencial en la zona metropolitana de Guadalajara, Jalisco*. (Tesis doctoral). Departamento de Psicología. Universidad de Oviedo: España.
- Emler, N. (1990). Children's representation of social relations. Duveen, G., y Lloyd, B. (Eds.), *Social representations and the development of knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Emler, N., Ohana, J., y Dickinson, J. (1990). Children's representation of social relations. En G. Duveen, y B. Lloyd, (Eds.), *Social representations and the development of knowledge* (pp. 47-69). Cambridge: Cambridge University Press
- Emler, N., y Reicher, S. (1995). *Adolescence and delinquency*. Oxford: Blackwell Pub.
- Emler, N. y Reicher, S. (2005). Delinquency: cause or consequence of social exclusion? En D. Abrams, J. Marques, y M. Hogg (Eds), *The social psychology of inclusion and exclusion* (pp. 211-241). New York: Psychology Press.
- Estévez, E., Murgui, S., Moreno, D., y Musitu, G. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19(1), 108-113.
- Fernández, L., y Rodríguez, F. J. (2002). La prevención de la violencia: Hechos y mitos. *Psicothema*, 14 (supl.), 147-154.
- Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas. (2014). *Estado Mundial de la Infancia 2011: La adolescencia una época de oportunidades*. Estados Unidos de América: Sede Central UNICEF. Recuperado de [http://www.unicef.org/argentina/spanish/estado\\_mundial\\_infancia\\_2011.pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/estado_mundial_infancia_2011.pdf)
- Furlán, A. (2011). *Panorama internacional. Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas 2002-2011*. México: ANUIES-COMIE (Colección Estados del Conocimiento).
- Garrido, V., y López, M. J. (1997). Factores criminógenos y psicología del delincuente. En P. Stangeland (dir.), *La Criminología aplicada, CDJ, N° XV, Consejo General del Poder Judicial*, 15, 71-115.
- Grupo Lisis. (s.f.). *Universidad de Sevilla* [en línea]. Recuperado de [www.uv.es/lisis](http://www.uv.es/lisis).
- Jolliffe, D., y Farrington, D. P. (2006). Development and validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence*, 29(4), 589-611.
- Little, T. D., Henrich, C. C., Jones, S. M., y Hawley, P. H. (2003). Disentangling the "whys" from the "whats" of aggressive behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 27(2), 122-133.
- Little, T., Brauner, J., Jones, S., Nock, M., y Hawley, P. (2003). Rethinking aggression: A typological examination of the functions of aggression. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49(3), 343-369.
- Moreno, D., Ramos, M., Martínez, B., y Musitu, G. (2010). Agresión manifiesta y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Summa psicológica UST, Universidad Pablo de Olavide de Sevilla*, 7(2), 45-54.
- Moreno, R. D., Estévez, E., Murgui, S., y Musitu, G. (2009). Relación entre el clima familiar y el clima escolar: el rol de la empatía, la actitud hacia la autoridad institucional y la conducta

violenta en la escuela. *Internacional Journal of psychology and Psychological Therapy*, 9,(1), 123-136.

Muñoz, G. (2007). Violencia escolar en México y en otros países: comparaciones a partir de los resultados del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. *Revista mexicana de investigación educativa*, 13 (39), 1195-1228. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662008000400008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662008000400008&script=sci_arttext)

Musitu, G. (2002). Las conductas violenta en las aulas de los adolescentes: El rol de la familia. *Aula Abierta*, 79, 109-138.

Musitu, G., Buelga, S., Lila, M. y Cava. M. J. (2001). *Familia y adolescencia: Análisis de un modelo de intervención psicosocial*. Madrid: Síntesis.

Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Morata: Madrid. Philadelphia: Psychology Press.

Pons, J., y Buelga, S. (2011). Factores Asociados al Consumo Juvenil de Alcohol: Una Revisión desde una Perspectiva Psicosocial y Ecológica. *Psychosocial Intervention*, 20(1), 75-94.

Rivera, H. M., y Andrade, P. P. (2010). Escala de evaluación de las relaciones Intrafamiliares (E.R.I). *Uaricha Revista de Psicología*, 14, 12-29.

Rodríguez, E; y Domínguez, A. (2003). La percepción de las relaciones familiares por parte de los adolescentes. *Revista Galego-Portuguesa de Psicología E Educación*, 8(7), 381.

Rubini, M., y Pombeni, M. L. (1992). *Cuestionario de conductas violenta en el aulas*. [Mimeo]. Universidad de Bolonia, Facultad de Ciencias de la Educación. Area de Psicología Social.

Sanmartín, J. (2000). *La violencia y sus claves*. Barcelona: Ariel.

Sanmartín, J. (2004). *El laberinto de la violencia*. Barcelona: Ariel.

Trianes, M. V., Sánchez, A., y Muñoz, A. (2001). Educar la convivencia como prevención de violencia interpersonal: perspectivas de los profesores. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 41, 73-93.